



La recreation de texte: une démarche pour la philosophie

Mathieu Triclot, Nicolas Lechopier

► To cite this version:

Mathieu Triclot, Nicolas Lechopier. La recreation de texte: une démarche pour la philosophie. GFEN secteur philo. Philosophe, Tous Capables, Chronique Sociale, pp.139-144, 2005. <hal-00992429>

HAL Id: hal-00992429

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00992429>

Submitted on 18 May 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La recreation de texte : une démarche pour la philosophie¹

Par Mathieu Triclot et Nicolas Lechopier

Chapitre paru dans *Philosopher, Tous Capables*, GFEN secteur philo (ed.), Chronique Sociale, 2005, p. 139-144.

La démarche de recreation de texte se prête bien aux finalités de l'enseignement de la philosophie. Nous l'utilisons régulièrement avec des étudiants de première année, à la Faculté de Lyon, lors des séances de rentrée des travaux dirigés de méthodologie de l'explication de texte. La démarche est également proposée dans des classes de Terminale (en demi-groupes), à la rentrée ou bien pour entamer un nouveau chapitre du cours. Nous voulons présenter ici à la fois la démarche dans sa version initiale, de sorte qu'elle puisse être reprise et adaptée dans d'autres classes, et les raisons qui nous ont poussés à choisir cette démarche, plutôt que d'autres exercices traditionnels, pour commencer l'année en philosophie (en philosophant).

La mémoire et l'écriture - présentation de la démarche

La recreation se présente comme un défi lancé au groupe des élèves : alors qu'ils ne prendront aucune note, l'enseignant lira trois fois un texte (mais parfois, deux lectures suffisent), qui devra être ensuite *récrit mot pour mot* par les étudiants. Nous avons choisi, pour nos étudiants de méthodologie, un texte célèbre de Platon, tiré du *Phèdre*, qui porte sur le rapport entre le savoir, la mémoire et l'écriture. L'extrait fait environ 900 signes (166 mots). Nous avons du résister à la tentation de le simplifier, certaines tournures directement inspirées du grec étant particulièrement éloignées de la langue courante. Ce choix s'est avéré au final plutôt heureux dans la mesure où cette recreation a été réussie sans problèmes dans toutes les séances où elle a été proposée. Non seulement la difficulté participe du défi, mais c'est elle qui provoque la mise en commun et la confrontation des différents regards sur le texte.

« Voici, ô roi, dit Theuth, le savoir qui fournira aux Egyptiens plus de savoir, plus de science et plus de mémoire ; de la science et de la mémoire le remède a été trouvé. » Mais Thamous répliqua : « Ô Theuth, le

1 Une version antérieure de cet article a été publiée en 2004 dans le numéro 114 de la revue *Dialogue* (Spécial Pratiques), pp. 49-50.

plus grand maître ès arts, autre est celui qui peut engendrer un art, autre, celui qui peut juger quel est le lot de dommage et d'utilité pour ceux qui doivent s'en servir. Et voilà maintenant que toi, qui est le père de l'écriture, tu lui attribues, par complaisance, un pouvoir qui est le contraire de celui qu'elle possède. En effet, cet art produira l'oubli dans l'âme de ceux qui l'auront appris, parce qu'ils cesseront d'exercer leur mémoire : mettant, en effet, leur confiance dans l'écrit, c'est du dehors, grâce à des empreintes étrangères, et non du dedans, grâce à eux-mêmes, qu'ils feront acte de remémoration ; ce n'est donc pas de la mémoire, mais de la remémoration, que tu as trouvé le remède. »

PLATON, *Phèdre*, 274d-275b, trad. Brisson, GF, p. 178.

La séance se déroule de la manière suivante : entre chaque lecture intervient une phase de questions qui permet la discussion de ce que chacun a retenu et compris. Nous avons choisi de diriger cette phase de questions (beaucoup plus en tout cas que dans les créations de textes poétiques, qui ont été proposées à des élèves de primaire, et qui nous ont servi de modèle²).

Après la première lecture, nous posons les questions suivantes : « De quel type de texte s'agit-il ? Quels sont les personnages ? Comment sont-ils désignés ? De quoi parle le texte ? Quels éléments autres avez-vous retenu ? » Il s'agit d'un moment où l'on commence à distinguer la forme du texte (il s'agit d'un dialogue), à en repérer la structure (il y a différents personnages avec des rôles définis) et l'objet (il est question de la mémoire, de l'écriture, sans que l'on distingue encore bien comment ces termes sont distribués).

Après la seconde lecture, nous posons des questions plus précises, visant à dégager la structure de l'argumentation, à cerner davantage l'objet du texte, sa thèse.

Nous faisons suivre la troisième lecture d'un dernier temps de questions qui permet de compléter les acquis de la seconde phase tout en écartant la possibilité du recours à la mémoire immédiate pour récrire le texte. Nous abordons ensuite la phase de création proprement dite dans laquelle nous écrivons au tableau, sous la dictée du groupe, le texte recréé, lorsqu'il correspond exactement au texte original. Il y a, à ce moment là, des termes ou des tournures sur lesquels le groupe butte et pour lesquels plusieurs solutions provisoires peuvent être proposées. L'exercice s'achève lorsque le texte est complètement reconstruit, au mot près.

Suit, enfin, un moment commun de réflexion, au cours duquel nous

² Dominique Piveteau nous a permis de vivre une démarche de création de texte poétique, qui prenait elle-même sa source dans le récit de pratique de Henri Bassis : « Un outil de ré-invention exploratrice – le texte reconstitué », in Henri Bassis, *Je cherche donc j'apprends*, Paris, Éditions sociales, 1984, pp 101-120.

demandons aux étudiants ce que la démarche leur a appris, s'ils ont l'impression d'avoir réussi, etc. Les étudiants partagent des interrogations à la fois sur le processus qui les a conduit à réussir, là où toute réussite paraissait d'abord impossible (« on n'a réussi que parce qu'on s'y est mis tous ensemble »), et sur le fond de la pensée platonicienne (qu'est-ce que c'est que cette histoire de mémoire ?). L'aspect réfléchissant du texte de Platon (un texte qui définit de façon originale la mémoire dans une démarche qui oblige à comprendre pour mémoriser) permet d'entremêler les deux dimensions du questionnement.

Apprendre à produire de la philosophie

L'intérêt que présente à nos yeux une telle démarche est qu'elle permet de mettre en place tout de suite des modes de travail collectifs. Elle fonde en pratique l'idée que l'on va travailler ensemble, définit concrètement le rôle du professeur comme un soutien et un référent dans le processus d'apprentissage. C'est aussi une manière d'apprendre à se connaître, de prendre ses repères. Pour l'étudiant de première année, un peu déboussolé le jour de la rentrée, la recreation permet de se situer par rapport aux exigences de l'apprentissage de la philosophie. Je peux réussir en philosophie, réussir dans une activité difficile, réussir à m'emparer d'un texte au premier abord abscons et incongru. Philosophier passe ici par le fait de construire le sens de ce qu'on lit, de ce qu'on dit. La recreation de texte montre qu'il est possible d'entrer dans la philosophie ici et maintenant.

Il s'agit d'entrer en philosophie, mais pas n'importe comment. Nous avons utilisé la recreation dans nos Td de méthodologie de l'explication de texte, car l'activité déployée dans la recreation nous paraît une très bonne entrée en matière pour les exigences de l'explication philosophique. Contrairement à ce que l'on peut croire, la recreation n'a pas grand-chose à voir avec un exercice de mémoire : à la fin de la séance, nos étudiants ont même réussi à « découvrir » la suite du texte, qu'ils ne connaissaient évidemment pas, en s'appuyant sur l'analyse minutieuse de l'extrait (Socrate annonce un développement sur la mémoire et la science. Il n'est question dans l'extrait que de la mémoire. Il est donc fort probable que la suite du texte examine les rapports entre science et écriture).

Lire un texte de philosophie c'est se mettre en position de le récrire, en position d'échanger la lecture et l'écriture. La recreation ne fait pas des étudiants de simples copistes, prisonniers de l'autorité définitive des mots écrits, elle les oblige à justifier chacune des expressions du texte, à en retrouver les raisons. Comme si le texte pour être lu devait être ramené au

moment vivant où il s'écrit. Le moment où des décisions s'exercent sur tel ou tel concept, telle ou telle tournure de phrase. Sous le texte écrit, il faut retrouver le brouillon. Pour lire il faut défaire, faire apparaître sous le texte toute la série des variations possibles, ces significations que le texte aurait pu avoir et qui délimitent celles qu'il a. De proche en proche, on retrouve les grandes exigences méthodiques de l'explication en philosophie, en les prenant par le bon bout, celui par lequel elles font sens.

Peut-on philosopher à l'Université ?

Cependant, au-delà de son intérêt pour la construction du groupe de travail et la définition des exigences de la lecture philosophique, la recreation avait d'abord pour nous une valeur polémique. La valeur d'une contre-pratique. Nous avons choisi la recreation de texte contre d'autres manières d'enseigner la philosophie.

La plupart des travaux dirigés en philosophie sont organisés autour de l'exercice roi qu'est l'explication de texte. En général, un étudiant seul présente l'explication devant ses camarades et le professeur. Autant l'exercice peut être l'occasion d'un travail fructueux pour celle ou celui qui passe, après avoir soigneusement préparé son intervention, autant celui-ci reste la plupart du temps inutile pour les autres étudiants, ne faisant l'objet d'aucune réappropriation individuelle ou collective. On attend que le professeur parle, ce que dit le camarade ne pouvant par principe être digne de foi. Pour l'enseignant, le dilemme de la reprise est le suivant : soit refaire une explication de texte complète, ce qui au final revient à annuler dans une large part le travail de l'étudiant, soit reprendre précisément l'explication qui vient d'être présentée, reprise qui a l'inconvénient d'être globalement inintelligible pour la majorité des étudiants qui n'ont pas préparé le texte.

Cet exercice ne nous gêne pas seulement parce qu'il est inefficace (défaut auquel on pourrait sans doute remédier par quelque moyen), mais parce qu'il suppose une certaine manière d'apprendre la philosophie. En quoi consiste l'apprentissage dans une telle situation ? Au fond, il ne s'agit pas d'autre chose pour les étudiants que d'imiter le discours du professeur, en cherchant à reproduire la qualité même qui lui donne autorité, c'est-à-dire son « brillant ». L'imitation peut d'ailleurs prendre parfois un tour plus ou moins ironique et conscient : port d'un costume amélioré (cravate), ton professoral... Tout cela repose sur un régime d'apprentissage qui a deux propriétés principales : il est foncièrement individualiste, il fait l'impasse sur la construction des savoirs et des savoir-faire philosophiques.

L'apport du groupe est méprisé ou ignoré, y compris au sein des

étudiants, il y a peu de discussions collectives, à rebours de ce que pourrait être une activité philosophique à l'université. Le savoir est un avantage dans la concurrence entre étudiants, un petit capital que l'on conserve pour soi et que l'on pourra utiliser le moment venu pour se distinguer (« Ah ? Tu n'as pas encore lu *l'Ethique* de Spinoza ? Là je lis la *Phénoménologie de l'Esprit*... »). Nous avons souvent fait l'expérience de la très grande difficulté qu'il y a, dans ces conditions, à mettre les étudiants en situation d'entre-apprentissage.

Avec un tel système, au mieux, nous apprenons à nos étudiants à reproduire, mais jamais à produire de la philosophie. Au pire, nous nous contentons de légitimer, sous la forme en apparence neutre du don et du brillant individuel, les différences d'origines sociales et de rapport au savoir de nos étudiants. Il y a ceux qui savent, par imprégnation familiale, parler la langue de l'école comme la parlent les maîtres et ceux qui non seulement ne le savent pas, mais qui seraient bien en peine de trouver quelqu'un pour la leur apprendre. La recreation a fait partie de ce questionnement sur le type de savoir que nous transmettons et le type d'étudiants que nous formons.

Avec le recul, il est évident que la démarche a porté ses fruits avec les étudiants de première année. La recreation s'est bien passée, offrant un moment de classe stimulant à la fois pour les étudiants et l'enseignant. Sur la durée, les leçons essentielles de la première séance n'ont pas été perdues. Nous avons enseigné avec des groupes d'étudiants actifs, qui réfléchissaient, échangeaient.

En revanche, proposée aux étudiants de deuxième année, la démarche n'a pas fonctionné, les étudiants se montrant réticents à intervenir, débattant entre eux par petits groupes tout en refusant la mise en commun. Paradoxalement, nos convictions sont plutôt sorties renforcées de cet échec. La démarche a été perçue comme un « truc pédagogique », trop éloigné de l'horizon d'attente des étudiants, tel qu'il était déjà construit par une année de philosophie universitaire. Nous nous sommes heurtés précisément aux manières de faire, aux manières de considérer l'apprentissage, que nous voulions déplacer. Si la séance en elle-même a échoué, elle a contribué à ouvrir des questions sur les manières d'apprendre la philosophie qui ont fait leur chemin chez les étudiants pour resurgir plus tard, au cours de l'année.

Pour finir, nous sommes persuadés que la recreation de texte peut être utilisée dans d'autres contextes, non plus seulement dans une perspective d'apprentissage méthodologique, mais pour aborder directement des œuvres ou des notions. C'est un moyen très efficace de

lancer un questionnement. Elle partage certaines propriétés des situations problèmes. Les savoirs disponibles à un moment donné par le groupe sont en effet mobilisés par l'exercice, remis en question et discutés. Le texte tient lieu de l'obstacle auquel nos savoirs viennent se confronter. La situation nous oblige à produire de la philosophie, à produire des questions d'autant plus riches qu'elles sont normées par le texte étudié. Nous glissons du dire et de l'écrire philosophiques dans les interstices de la lecture.